Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation

16-4311-18

DOCUMENT D'INFORMATION

LE MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE NÉCESSAIRE À L'ENSEIGNEMENT DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, AU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE: DEVIS

87-01238/

LE MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE NÉCESSAIRE À L'ENSEIGNEMENT DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, AU PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE:

DEVIS

Direction générale du développement pédagogique
Direction du matériel didactique

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1983

ISBN 2-550-05785-6

Dépôt légal - premier trimestre 1983

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

CHAPITRE PREMIER

Le programme 5

1. Identification 7
   1.1 Titre 7
   1.2 Numéro du programme 7
   1.3 Document connexe 7
   1.4 Calendrier 7
   1.5 Type 7
   1.6 Niveau visé 8
   1.7 Âge des élèves 8
   1.8 Nombre d'élèves 8

2. Sommaire du programme 8
   2.1 Objectif global 8
   2.2 Les objectifs généraux 8
   2.3 Les objectifs terminaux 9
   2.4 Les composantes minimales 10
   2.5 Les éléments obligatoires 11

3. Caractéristique principale du programme 12

4. Type d'organisation du contenu 13

5. L'enrichissement 14

6. Les implications sur le matériel didactique 15

CHAPITRE II

Les orientations du matériel didactique 18

1. Orientation générale 19
   1.1 La facture du matériel didactique 19
   1.2 Le tableau-synthèse 20
   1.3 La réutilisation du contenu linguistique 20
   1.4 La description du matériel 21

2. Orientation spécifique: la communication 21
2.1 Caractéristiques générales 21
2.1.1 L'importance du message 21
2.1.2 L'authenticité du message 23
2.1.3 L'aspect socio-linguistique 24
2.1.4 L'aspect socio-culturel 25
2.2 Caractéristiques particulières 26
2.2.1 La compréhension 26
2.2.2 La production 28
3. Les activités 31
3.1 Des activités faciles à réaliser 31
3.2 Des activités variées 32
3.3 Des activités intégrées 33
3.4 Des activités qui favorisent une organisation diversifiée ... 34
3.5 Des activités qui tiennent compte des intérêts de l'élève ... 35

CHAPITRE III

Les composantes du matériel didactique 37

1. Généralités 39
2. Particularités 40
2.1 Le guide du maître 40
2.2 Le manuel de l'élève 41
2.2.1 Des illustrations 41
2.2.2 Des photos 41
2.2.3 Des textes 42
2.3 Le cahier d'activités 42
2.4 Le matériel de classe 44
2.5 Le matériel authentique 46

CONCLUSION 49

INTRODUCTION

Le présent texte formule les instructions du ministère de l'Éducation relatives au matériel didactique DE BASE destiné à soutenir la mise en application du nouveau programme d'anglais, langue seconde, au premier cycle du secondaire. Plusieurs de ces instructions ont valeur de PRESCRIPTION: elles portent sur des caractéristiques que le matériel de base devra obligatoirement comporter. Ces prescriptions sont numérotées et encadrées dans le texte. D'autres instructions ont valeur d'INDICATION: elles visent à faciliter le travail des auteurs et éditeurs en leur apportant soit des informations utiles, soit des précisions sur les prescriptions.

La décision de formuler de telles instructions découle de la politique énoncée par le ministère de l'Éducation en 1979 dans le document intitulé L'École québécoise, énoncé de politique et plan d'action. On y trouve au chapitre IX plusieurs considérations sur le matériel d'enseignement, en particulier l'affirmation de la volonté ministérielle de rendre disponible aux élèves et maîtres le matériel d'enseignement nécessaire aux apprentissages.

Plus spécifiquement, il y est fait mention du manuel de base. Pour chaque matière, et dans le contexte des devis, nous traiterons de ce concept sous l'expression de MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE (par opposition à MATÉRIEL DIDACTIQUE COMPLÉMENTAIRE).

Est dit MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE un matériel conçu expressément pour une clientèle en situation d'apprentissage et considéré nécessaire à l'enseignement d'un programme donné. Il est soit d'usage individuel(*) et, dans ce cas correspond généralement à l'ensemble des objectifs obligatoires d'un programme, soit d'usage collectif(**) et, dans ce cas, il ne correspond pas nécessairement à l'ensemble des objectifs du programme.

---

* Par exemple, le guide du maître, le manuel de l'élève, le cahier d'activités.

** Par exemple, le matériel de classe: les cassettes, les cartes-éclair, les affiches, etc.

Est dit MATÉRIEL DIDACTIQUE COMPLÉMENTAIRE un matériel considéré d'emploi facultatif dans le cadre de l'enseignement d'un programme donné. Il est d'usage individuel ou collectif et doit répondre aux normes générales de qualité édictées par le ministère de l'Éducation, de même qu'aux orientations fondamentales d'un programme donné. En pratique, cette catégorie recouvre toutes sortes de matériel dont la caractéristique commune est de ne toucher qu'à certains éléments d'un programme. En ce sens, le MATÉRIEL DIDACTIQUE COMPLÉMENTAIRE a souvent des fonctions telles la motivation, l'approfondissement, l'enrichissement, la récupération, l'individualisation, etc.

Le présent devis ne formule que des instructions relatives au MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE. Les auteurs de matériel entrant dans la catégorie COMPLÉMENTAIRE voudront bien se référer à d'autres documents du Ministère: programme, guide pédagogique, publications à propos du S.I., des stéréotypes discriminatoires, de la qualité linguistique, etc., disponibles par l'intermédiaire de la Direction du matériel didactique.

Le matériel didactique de base que nous décrirons dans ce devis devra être constitué des éléments suivants:

- un guide du maître;
- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable;
- du matériel de classe qui permette de réaliser les activités décrites dans le guide du maître.

Aucun de ces éléments pris isolément ne pourra être considéré comme faisant partie de la catégorie matériel de base.

Le format du guide du maître, du manuel de l'élève et du cahier d'activités est laissé à la discrétion des maisons d'édition. Par exemple, on pourrait opter pour un manuel par degré ou encore pour une présentation

sous forme de fascicu' s ou de modules interchangeables qui laisseraient place à un choix de sujets, de thèmes ou de situations, selon les intérêts différents d'une clientèle diversifiée.

L'importance relative du manuel de l'élève, du cahier d'activités et du matériel de classe pourra varier selon que les activités décrites dans le guide du maître sont centrées sur le groupe, le sous-groupe ou l'individu.

PRESCRIPTION 1

Le matériel didactique de base sera constitué d'un ensemble organisé comprenant les éléments suivants, pour chaque année d'enseignement:

- un guide du maître;
- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable;
- du matériel de classe.

CHAPITRE PREMIER

LE PROGRAMME

1. IDENTIFICATION

1.1 TITRE

Programme d'études. Anglais, langue seconde. Premier cycle du secondaire.

1.2 NUMÉRO DU PROGRAMME

16-3251

1.3 DOCUMENT CONNEXE

La Direction de la formation générale élabore un guide pédagogique servant à expliciter le programme. Ce guide devrait être disponible au cours de l'année 1983-84.

1.4 CALENDRIER

Juillet 1983: Application facultative par les commissions scolaires qui seront prêtes.

Juillet 1984: Application obligatoire en secondaire I.

Juillet 1985: Application obligatoire en secondaire II.

1.5 TYPE

Obligatoire.

1.6 NIVEAU VISÉ

Le premier cycle du secondaire.

1.7 ÂGE DES ÉLÈVES

De 12 à 14 ans.

1.8 NOMBRE D'ÉLÈVES

La clientèle scolaire, en 1981-82, était en secondaire 1 de 73 000 élèves au secteur public et de 13 000 élèves au secteur privé, incluant les élèves en difficulté d'apprentissage (environ cinq pour cent de la clientèle). La population de secondaire 2 était sensiblement la même.

2. SOMMAIRE DU PROGRAMME

2.1 OBJECTIF GLOBAL

"À la fin de ses études secondaires, l'élève devra être capable de communiquer en anglais, afin de se tirer d'affaires dans des situations de la vie courante"(1).

2.2 LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX

"À la fin du premier cycle du secondaire, l'élève devra être capable:

(1) DIRECTION GÉNÉRALE DU DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, M.E.Q., Programme d'études, Anglais, langue seconde, premier cycle du secondaire, octobre 1982, #16-3251, page 22.

- de comprendre un nombre limité de messages oraux et écrits à caractère authentique qui pourraient lui servir dans des situations de contact ponctuelles ou éventuelles;

- de s'exprimer oralement et par écrit dans un nombre limité de situations de contact ponctuelles ou éventuelles"(2).

2.3 LES OBJECTIFS TERMINAUX

Les objectifs terminaux précisent le comportement que l'élève doit manifester à la fin du premier cycle du secondaire.

Par exemple, l'objectif terminal 1 se lit comme suit: "À la fin du premier cycle du secondaire, l'élève sera capable de démontrer sa compréhension des textes suivants qu'il écoute avec l'intention de s'informer sur des faits relatifs à une personne, une activité, une chose, un lieu"(3).

Les objectifs terminaux se répartissent comme suit:

. compréhension de l'oral: 4 objectifs terminaux;

. compréhension de l'écrit: 4 objectifs terminaux;

. production écrite: 3 objectifs terminaux;

. production orale: 3 objectifs terminaux.

Il est à noter que le programme met l'accent sur la compréhension autant orale qu'écrite par rapport à la production, en tenant compte de la réalité du contexte socio-culturel québécois qui offre plus

---

(2) DIRECTION GÉNÉRALE DU DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, M.E.Q., Programme d'études, Anglais, langue seconde, premier cycle du secondaire, octobre 1982, #16-3251, page 22.

(3) Idem, p. 33.

d'occasions à l'élève d'écouter et de lire que de converser et d'écrire. Le matériel devra donc tenir compte de cette proportion des objectifs, autant de par le temps et le nombre d'activités qui leur seront consacrés que par la somme de réalisations langagières auxquelles l'élève sera exposé.

PRESCRIPTION 2

Tous les objectifs terminaux du programme devront être exploités dans le matériel didactique de base.

PRESCRIPTION 3

Les activités et les réalisations langagières proposées dans le matériel didactique devront tenir compte de la proportion des objectifs de compréhension et de production préconisée dans le programme.

2.4 LES COMPOSANTES MINIMALES

Les composantes minimales de l'objectif comprennent les types de textes oraux ou écrits que vise l'apprentissage et les notions qui s'y rattachent.

Par exemple, la composante minimale 1.1[4] dans le programme, rattaché à l'objectif terminal 1, vise la compréhension de bulletins de météo (type de texte) et plus spécifiquement des notions de temps, de température et de prévisions.

---

(4) DIRECTION GÉNÉRALE DU DÉVELOPPEMENT PÉDAGOGIQUE, M.E.Q., Programme d'études, Anglais, langue seconde, premier cycle du secondaire, octobre 1982, #16-3251, page 33.

2.5 LES ÉLÉMENTS OBLIGATOIRES

Compte tenu de ce que nous avons dit précédemment, il va de soi que les objectifs terminaux et les composantes minimales, c'est-à-dire les types de textes et les notions, sont obligatoires. De plus, les caractéristiques des textes telles que précisées dans le programme sont obligatoires. Il s'agit de caractéristiques d'ordre linguistique, telles le style, la longueur des énoncés, le temps des verbes utilisés ou de caractéristiques d'un autre ordre, telles le débit, la présence ou l'absence d'un support visuel...

Ces caractéristiques se veulent des indications dont les auteurs de matériel didactique doivent tenir compte pour bâtir leurs textes et ne constituent nullement un inventaire grammatical qu'on veut enseigner aux élèves. Ce serait, dans ce dernier cas, fausser entièrement la dimension communicative véhiculée par le programme.

D'autre part, on trouve dans le programme, à titre indicatif, une répartition des objectifs par degré, des exemples de textes qui se rapportent aux composantes minimales et des exemples d'activités relatifs aux objectifs de compréhension et de production.

De plus, on trouvera indiqué un degré de maîtrise pour chaque objectif, qui permet à l'enseignant de mieux savoir quel niveau de maîtrise minimum il devrait exiger de ses élèves, sans pour autant les limiter. Ceci constitue un indice important pour les auteurs de matériel, afin d'orienter les exercices et activités qu'ils proposent, sans viser la maîtrise parfaite d'un objectif.

Enfin, il est à noter que le choix des éléments lexicaux et des énoncés est laissé entièrement à l'initiative des auteurs de matériel. Le guide pédagogique fournira des suggestions à cet effet.

PRESCRIPTION 4

Toutes les composantes minimales devront être exploitées dans le matériel. On devra y retrouver les types de textes, les notions et les caractéristiques des textes précisés dans le programme.

3. CARACTÉRISTIQUE PRINCIPALE DU PROGRAMME

Le présent programme annule et remplace les deux documents suivants:

- Programme d'études des écoles secondaires, anglais, langue seconde, ministère de l'Éducation, 1971, #16-3222;

- Programme grammatical d'anglais, langue seconde, des secondaires I à IV, ministère de l'Éducation, 1976, #16-3202.

Ces deux documents s'appuyaient sur la psychologie béhavioriste et visaient ainsi fondamentalement la formation d'habitudes, en mettant l'accent sur l'aspect oral de la langue.

Il en découlait une approche structurale qui cherchait essentiellement à faire acquérir la forme linguistique par le biais d'exercices mécaniques de type répétition, substitution, transformation... Tous ces exercices visaient à déclencher des réflexes linguistiques sans laisser place à l'erreur qui devait être immédiatement corrigée. On prenait alors pour acquis que la compréhension du sens découlerait de la maîtrise de la forme. La lecture et l'écriture étaient considérées comme un renforcement des habiletés de compréhension et d'expression orales.

Le présent programme met l'accent sur la communication en accordant la priorité à la compréhension du message qu'il cherche à faire acquérir par le biais de textes oraux ou écrits placés dans des situations authentiques,

ou du moins plausibles. Ainsi, l'élève sera placé en présence d'énoncés qui se rapprochent de la réalité. Il sera appelé à élaborer ses propres hypothèses, selon son rythme individuel et à fournir des énoncés personnels, ce qui laisse place à l'erreur. Peu à peu, on l'amènera à raffiner la forme dans laquelle il véhicule son message, surtout lorsque celle-ci risque d'être une entrave à la compréhension. Dans cette approche, la lecture et l'écriture ne constituent pas essentiellement un renforcement des habiletés orales, mais visent à faire acquérir une compréhension globale d'un message dans un contexte de communication propre à la langue écrite.

Soulignons, encore une fois, que ce programme met l'accent sur la compréhension autant écrite qu'orale plutôt que sur la production.

4. TYPE D'ORGANISATION DU CONTENU

Nous avons précisé que la répartition des objectifs terminaux et des composantes minimales par degré, de même que le choix du lexique et des énoncés, ainsi que les situations dans lesquelles apparaissent ces éléments, étaient laissés à la discrétion des auteurs de matériel didactique.

Toutefois, l'organisation du contenu devra se faire autour des types de textes, dans lesquels apparaissent des fonctions langagières, c'est-à-dire des intentions de communication (s'informer sur des gestes à poser; exprimer des intérêts...) et des notions précisées par le programme.

Cependant, il ne faudrait pas prendre pour acquis qu'un type de texte donné (bulletins de météo, exposés biographiques...) doit constituer le point de départ d'une unité de travail[5]. Par exemple, on pourrait avoir comme

---

(5) Une unité de travail se répartit sur plusieurs périodes d'enseignement, correspondant à une ou deux semaines de classe.

amorce, une situation, un thème, un type de texte, une fonction langagière, une notion... Tous ces éléments sont compatibles avec une approche communicative et il serait intéressant, voire souhaitable, de varier l'organisation d'une unité de travail à une autre, afin d'éviter la monotonie d'une présentation stéréotypée.

PRESCRIPTION 5

L'organisation d'une unité de travail devra être conçue en fonction des types de textes préconisés par le programme, en respectant les notions qui s'y rattachent.

5. L'ENRICHISSEMENT

Afin de répondre aux besoins d'une clientèle diversifée, on pourrait ajouter d'autres types de textes ou d'autres notions à ceux prescrits dans le programme. On pourrait aussi ajouter des situations ou des activités qui permettent à l'élève de travailler individuellement ou de réaliser des tâches plus complexes, par exemple. Ces éléments d'enrichissement pourraient très bien s'intégrer à du matériel complémentaire.

Toutefois, si on opte pour l'intégration de ces éléments d'enrichissement au matériel de base, il deviendra essentiel de bien les identifier afin de ne pas les confondre avec les objectifs obligatoires du programme. De plus, ces éléments devront posséder les caractéristiques spécifiques qui s'y rapportent, décrites dans ce devis.

PRESCRIPTION 6

Si on opte pour l'introduction d'éléments d'enrichissement dans le matériel de base, les éléments ajoutés à ceux du programme devront être clairement identifiés.

PRESCRIPTION 7

Les éléments d'enrichissement devront posséder les caractéristiques propres à une approche communicative.

6. LES IMPLICATIONS SUR LE MATÉRIEL DIDACTIQUE

Si l'on prend pour acquis que le matériel didactique doit accorder de l'importance au message dans un contexte de communication qui s'approche de la réalité, il ne saurait être question d'adapter du matériel existant en le modernisant, si l'approche de celui-ci demeure centrée sur:

- l'importance de la forme, en proposant des exercices qui cherchent à développer des automatismes en dehors d'un contexte de communication;

- certaines techniques inspirées de la psychologie behavioriste (stimulus-réponse, conditionnement opérant);

- le morcellement de la langue en unités linguistiques décomposées.

CHAPITRE II

LES ORIENTATIONS DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

1. ORIENTATION GÉNÉRALE

1.1 LA FACTURE DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

La présentation même du guide du maître, la facture, revêt une très grande importance. Ne perdons pas de vue que cet outil sera utilisé quotidiennement par le maître et qu'il influencera son enseignement. Le programme énonce des principes qui devront trouver leur application dans le guide du maître. Par exemple, le programme met l'accent sur la compréhension autant orale qu'écrite plutôt que sur la production. Il serait important de pouvoir visualiser cet aspect lorsqu'on examine le guide du maître. Ainsi, en regardant l'ensemble des activités d'une unité de travail, sans porter de jugement sur la qualité de ces activités, on devrait pouvoir assez spontanément se rendre compte de l'importance de cette dimension de la communication sur laquelle le programme met l'emphase.

De même, le programme insiste sur l'importance du message à véhiculer plutôt que sur la forme. Cette caractéristique devrait se refléter dans la facture du matériel. Ainsi, si en regardant une unité de travail, ce qui en ressort visuellement c'est un ensemble de structures linguistiques, autant sous forme de tableau en début d'unité que dans le coeur de l'activité, il est évident qu'une telle présentation incitera l'enseignant à perpétuer un enseignement structural plutôt que communicatif.

PRESCRIPTION 8

La présentation même du guide du maître devra refléter l'approche véhiculée par le programme, principalement en respectant l'accent mis sur la compréhension plutôt que sur la production et l'importance accordée au message plutôt qu'à la forme.

1.2 LE TABLEAU-SYNTHÈSE

L'enseignant est en droit de connaître les contenus déjà acquis par ses élèves et ceux qu'il devra leur faire acquérir. C'est pourquoi, il serait essentiel de retrouver, au début ou à la fin du guide du maître, un tableau-synthèse des composantes minimales (textes et notions) exploitées dans le matériel didactique, en gardant la même nomenclature que dans le programme et en précisant les endroits où ces composantes sont traitées. On devrait aussi trouver dans ce tableau-synthèse les éléments lexicaux et les énoncés utilisés dans les unités de travail, en indiquant les endroits où ils sont utilisés.

PRESCRIPTION 9

> On devra trouver, au début ou à la fin du guide du maître, un tableau-synthèse des composantes minimales, des éléments lexicaux et des énoncés exploités dans le matériel didactique.

1.3 LA RÉUTILISATION DU CONTENU LINGUISTIQUE

Nous avons mentionné précédemment que le contenu linguistique (lexique et énoncés) était laissé à la discrétion des auteurs de matériel didactique. Ce contenu linguistique, plus particulièrement les énoncés, ne devrait pas être présenté comme une fin à atteindre dans l'immédiat, au sein d'une activité ou d'une unité de travail, mais plutôt comme une fin à atteindre à long terme. C'est pourquoi, on devrait s'attendre à une réutilisation de certains éléments du contenu linguistique, particulièrement les plus difficiles à maîtriser, dans des situations variées, autant en compréhension qu'en production. Ce réinvestissement devrait s'effectuer à l'intérieur d'une même année scolaire et, de plus, être réparti sur l'ensemble du premier cycle du secondaire.

PRESCRIPTION 10

On devra trouver un réinvestissement de certains éléments du contenu linguistique.

1.4 LA DESCRIPTION DU MATÉRIEL

Dans le but d'aider l'enseignant à mieux planifier son travail, il serait bon qu'au début de chaque unité, ou leçon, on décrive le matériel de classe et le matériel de consommation nécessaires pour réaliser les différentes activités proposées. Une synthèse du matériel requis, autre que le matériel obligatoire, pourrait se retrouver au tout début du livre du maître, afin que celui-ci puisse prévoir les démarches nécessaires pour se le procurer.

2. ORIENTATION SPÉCIFIQUE: LA COMMUNICATION

2.1 CARACTÉRISTIQUES GÉNÉRALES

Les caractéristiques que nous décrirons dans cette rubrique s'appliquent à l'ensemble du matériel didactique, c'est-à-dire autant aux activités de compréhension orale et écrite qu'aux activités de production.

2.1.1 L'importance du message

Le programme considère la langue comme moyen de communication. Celle-ci implique une organisation personnelle d'énoncés, à partir de données acquises par le locuteur sur le plan réceptif,

afin de parvenir à décoder un message ou à le transmettre. Le programme insiste sur l'importance à accorder au sens du message plutôt qu'à la forme. La priorité est mise sur la capacité de comprendre et de se faire comprendre. Ainsi, bien que la forme ne doive pas être négligée, elle ne constitue pas pour autant la priorité des apprentissages, ni le point de départ de l'enseignement. C'est à l'usage que l'élève réussira à raffiner la forme de son message. C'est pourquoi les exercices à caractère répétitif et mécanique, centrés essentiellement sur la maîtrise de la forme en faisant fi du contexte de communication, sont à bannir.

De plus, si l'on veut déclencher chez l'apprenant la motivation, le désir de comprendre et de se faire comprendre, il faudra créer des situations qui cherchent à fournir de l'information signifiante, porteuse de sens, c'est-à-dire qui apporte à l'élève quelque chose de pertinent, qui l'incite à poursuivre la communication afin d'en apprendre davantage ou à en transmettre davantage. Ces situations devraient être reliées aux intérêts des élèves, afin que ceux-ci soient motivés à véhiculer un message.

PRESCRIPTION 11

L'ensemble des activités sera centré sur le sens du message.

PRESCRIPTION 12

Les situations présentées devront faire en sorte que l'élève reçoive et transmette un message signifiant.

2.1.2 L'authenticité du message

Il est évident, compte tenu du contexte scolaire où les étudiants d'un même cours se connaissent tous et se rencontrent selon un horaire fixe dans des conditions qui laissent peu de place à l'imprévu, qu'il est difficile de parler de situations authentiques de communication. Tout au plus, peut-on simuler en classe des situations que l'élève serait susceptible de rencontrer en dehors du contexte scolaire. L'important, toutefois, serait que les textes et notions présentés à l'étudiant soient placés dans des situations où il serait plausible de les rencontrer dans la réalité.

Il en va de même pour le contenu linguistique. La langue orale possède son organisation propre qui diffère considérablement de celle de la langue écrite. Il est fréquent, par exemple, que l'on supprime certains éléments de la phrase en langue parlée. Ainsi on dira: "You sure?" au lieu de "Are you sure?". Lorsque placé en situation de production orale, il est important que l'élève soit exposé aux formes courantes de la langue parlée, puisque ce sont celles qu'il rencontrera dans un contexte authentique de communication. Les énoncés ne devraient donc vraisemblablement pas être identiques en production orale et en production écrite.

De plus, certains énoncés peuvent être naturels dans un contexte donné, alors qu'ils le sont moins dans un autre. Par exemple, à la question: "What's his name?", la réponse la plus naturelle semble être "Richard" plutôt que "His name is Richard". On réserverait davantage ce dernier énoncé à un contexte de description personnelle comme: "His name is Richard. He's 14. He plays guitar and you should see him dance..." Il faut bien comprendre que la réponse "Richard" n'est pas moins complète que "His name is Richard"

mais qu'elle s'inscrit dans un contexte différent. Le programme fournit à cet effet des exemples intéressants de textes oraux et écrits autant en compréhension qu'en production.

Il est évident que dans une unité de travail on devrait trouver un contenu linguistique diversifié, afin de respecter le caractère non-structural du programme et de se rapprocher le plus possible d'un contexte authentique de communication.

PRESCRIPTION 13

Les textes, les notions et le contenu linguistique devront se situer dans un contexte où il serait vraisemblable de les rencontrer dans la réalité.

PRESCRIPTION 14

Le contenu linguistique devra se rapprocher de celui utilisé dans la réalité.

2.1.3 L'aspect socio-linguistique

La langue est le reflet d'un comportement social, c'est-à-dire que la communication est influencée par diverses composantes, entre autres: les participants (leur âge, leur nombre, leur statut, leur degré de connaissance mutuelle...), le lieu, le moment, l'humeur... Toutes ces composantes ont une influence sur le choix des réalisations langagières et aussi sur le registre de langue à utiliser. Ainsi, on ne s'adressera probablement pas de la même façon à un copain au jeu qu'à un patron au travail.

Bien sûr, la salle de classe n'est pas l'endroit idéal pour se familiariser avec les variantes socio-linguistiques de la communication, puisque plusieurs des paramètres ne varient pas ou varient peu: l'âge des participants, leur nombre, le lieu... D'ailleurs, les élèves ont déjà une connaissance assez spontanée des divers registres, dans leur langue maternelle. Ils savent ce qu'il est pertinent de dire dans tel contexte et ce qui ne l'est pas. Ce qu'il faut surtout, en langue seconde, c'est leur présenter des situations diversifiées, dans lesquelles les paramètres de la langue varient et leur fournir, sur le plan réceptif d'abord, les éléments langagiers qui sont pertinents à ces situations. Une fois que le matériel didactique aura assumé ce rôle, ce sera à l'enseignant à faire prendre conscience aux élèves de la dimension socio-linguistique de la communication sur le plan réceptif d'abord et à les amener, par le biais d'exercices de simulation, de jeux de rôles, par exemple, à utiliser des réalisations langagières différentes selon que les composantes (âge, statut, lieu...) varient.

PRESCRIPTION 15

On devra présenter des situations dans lesquelles les paramètres de la langue varient et introduire des éléments langagiers qui sont pertinents à ces situations.

2.1.4 L'aspect socio-culturel

Nous ne croyons pas que ce soit l'objet spécifique du cours de langue de véhiculer des éléments d'une autre culture. Nous risquerions alors de tomber dans l'utilisation de stéréotypes et de donner à l'élève une vision déformée de la réalité. La culture devrait s'intégrer à la langue sans faire partie d'activités spécifiques, qui seraient, de toutes façons, artificielles. Tout au

plus, lorsque l'occasion s'y prête de façon spontanée, pourrait-on inviter l'enseignant à souligner autant les ressemblances que les différences qui existent chez des gens de cultures différentes.

Toutefois, il nous apparaît essentiel, autant sur le plan visuel que situationnel, que les jeunes québécois soient susceptibles d'être familiers avec les réalités qui leur sont présentées, sans toutefois faire preuve de chauvinisme. De plus, la langue utilisée, devrait être le reflet de la société nord-américaine.

PRESCRIPTION 16

L'ensemble du matériel didactique devra présenter des éléments visuels et situationnels auxquels les jeunes québécois sont susceptibles de s'identifier facilement et utiliser une langue qui se veut le reflet de la société nord-américaine.

2.2 CARACTÉRISTIQUES PARTICULIÈRES

Nous avons décrit précédemment les principales caractéristiques que devrait revêtir l'ensemble du matériel didactique. Dans cette rubrique, nous décrirons certaines caractéristiques qui s'appliquent spécifiquement aux habiletés de compréhension, d'autres aux habiletés de production, en rappelant que le programme met l'accent sur les habiletés de compréhension.

2.2.1 La compréhension

Les objectifs de compréhension de l'oral et de l'écrit visent fondamentalement à ce que l'élève démontre sa compréhension de différents types de textes qu'il écoute ou qu'il lit avec l'intention

de s'informer ou de se distraire. Il s'agira donc, comme nous l'avons mentionné précédemment, de le placer en contact avec des situations où il serait vraisemblable de retrouver ces types de textes, en utilisant un contenu linguistique qui se rapproche de la réalité.

Si on veut essentillement développer sa compréhension et lui permettre de la démontrer, on ne devra pas toujours exiger de lui qu'il le fasse en utilisant la langue seconde, puisqu'il n'a pas nécessairement les moyens de le faire. En effet, il est possible que l'élève comprennent parfaitement bien ce qu'il vient d'écouter ou de lire, mais qu'il ne possède pas suffisamment bien la langue pour l'exprimer ou l'écrire. Il faut donc lui fournir la possibilité de s'exprimer par d'autres moyens: sa langue maternelle, le geste, le dessin... Ce qui est imporant, c'est que les activités de compréhension fournissent à l'élève des moyens diversifiés de démontrer sa compréhension et qu'elles ne demeurent pas des activités passives.

Il n'est pas question de freiner les tentatives de l'élève de s'exprimer verbalement ou par écrit, en langue seconde, mais il ne faut pas que les activités le forcent à produire des énoncés avant que ceux-ci n'aient été intériorisés sur le plan réceptif. En procédant ainsi, on respecte le rythme d'apprentissage de l'élève qui correspond à ses aptitudes et à sa personnalité et, par le fait même, on développe sa motivation en évitant de le placer en situation d'échec.

Il n'est pas question non plus de compartimenter les habiletés, en isolant les objectifs de compréhension et les objectifs de production. Au contraire, les activités de compréhension fournissent une excellente occasion d'intégrer les objectifs de production, en permettant à l'élève d'utiliser les éléments linguistiques qu'il a déjà acquis en langue seconde.

D'autre part, il est important de placer l'élève en contact avec diverses réalisation langagières qui peuvent exprimer la même réalité. Par exemple, une demande d'identification peut s'exprimer de la façon suivante, selon le contexte:

His name?	I'd like to know him.
What's his name?	Please, introduce him to me.
Tell me his name.	

Sur le plan productif, le locuteur peut choisir la réalisation langagière qu'il connait le mieux, mais sur le plan réceptif il ne peut savoir quelle réalisation langagière sera utilisée. Il s'ensuit que l'étudiant devrait être exposé à une plus grande diversité de réalisations langagières en compréhension qu'il ne sera appelé à en produire.

PRESCRIPTION 17

Les activités de compréhension orale et écrite devront proposer des moyens diversifiés qui permettent à l'élève de démontrer sa compréhension.

2.2.2 La production

Dans une approche centrée sur la communication, comme nous l'avons souligné précédemment, la priorité est accordée au message. Ainsi, autant à l'écrit qu'à l'oral, il est tout à fait possible de véhiculer un message, alors que la structuration linguistique de celui-ci est erronée. Ce qu'il faut déterminer d'abord, c'est si l'erreur entrave la compréhension du message. Par exemple, à la question: "What did your brother give you for Christmas?", la réponse "He give me ski sweater" comporte des erreurs de syntaxe, mais n'entraverait probablement pas la compréhension ni à l'écrit, ni à l'oral. Cependant, la réponse "He gave me a ski sweeter" risquerait grandement d'entraver la compréhension du message autant à l'écrit qu'à l'oral.

Lorsque l'élève aura à s'exprimer oralement ou par écrit en langue seconde, il le fera en essayant de reconstituer les éléments acquis en compréhension, en procédant par approximations et par généralisations, comme il l'a fait pour acquérir sa langue maternelle. Il s'ensuit qu'il s'exprimera en utilisant des éléments lexicaux isolés, en produisant des phrases grammaticalement incorrectes et en commettant des erreurs de syntaxe ou de phonologie. Mais, l'erreur fait partie de son processus d'apprentissage. Ce sera le rôle de l'enseignant de faire préciser la pensée de l'élève, de l'amener à raffiner son expression pour mieux véhiculer son message, par le biais de questions, de reformulations, d'expansions...

Bien sûr, on ne doit pas s'attendre à ce que l'élève puisse arriver à communiquer de façon spontanée, sans qu'il y ait eu au préalable une période d'apprentissage. Ainsi, avant qu'il puisse arriver à véhiculer un message en choisissant parmi plusieurs énoncés et éléments lexicaux, il devra d'abord être passé par une étape d'apprentissage qui le mettra en contact direct avec la langue, afin d'avoir les outils nécessaires pour communiquer de façon spontanée.

En début d'apprentissage, par exemple, ou lors de l'introduction d'un contenu nouveau, on ne peut s'attendre à ce que les élèves puissent faire preuve d'une grande créativité au niveau de la langue. On devrait alors prévoir des activités ou exercices plus contrôlés, qui impliqueraient une interaction linguistique plus limitée, qui véhiculeraient tout de même de l'information.

Toutefois, on ne peut se borner à ce type d'exercices ou d'activités à caractère limité. Il ne faudrait pas perdre de vue que les élèves de la première année du secondaire en sont à leur quatrième année d'apprentissage et qu'on devrait être plus exigeant à mesure qu'ils progressent. Il faudrait arriver à ce que l'interaction linguistique soit plus ouverte, moins prévisible, et laisse

place à une plus grande créativité linguistique. Par exemple, on pourrait imaginer des activités où les participants, en plus de partager de l'information, discutent et évaluent cette information afin d'arriver à résoudre un problème ou à prendre une décision.

Si, sur le plan réceptif, comme il se doit, l'élève devrait être placé en présence de diverses réalisations langagières pour exprimer une même réalité, il devient dès lors difficile de prévoir les erreurs commises, puisqu'elles pourront varier d'un individu à l'autre. Comme le matériel didactique ne peut présumer des erreurs commises, ce sera à l'enseignant de déterminer quelles erreurs entravent la communication et à les corriger par des techniques méthodologiques appropriées. On ne devrait donc pas s'attendre à retrouver dans le matériel, des exercices de correction stéréotypés, mécaniques. On devrait plutôt faire prendre conscience à l'enseignant, par des directives appropriées, du rôle de l'erreur et lui fournir des suggestions méthodologiques qui l'incitent à permettre à l'élève de mieux véhiculer son message.

C'est aussi dans sa structure, son organisation que le matériel didactique devrait laisser place à l'approximation. Ainsi, il est évident que, si on présente des modèles linguistiques, soit au début d'une unité ou d'une activité, on incite l'enseignant à exiger la reproduction de ce modèle. On devrait plutôt fournir plusieurs possibilités d'énoncés susceptibles d'exprimer la même réalité.

PRESCRIPTION 18

Les activités de production devront, par le biais de directives à l'enseignant, de suggestions méthodologiques, et par leur facture ou leur déroulement, orienter l'élève vers une organisation personnelle de ses énoncés et laisser place à l'approximation autant sur le plan syntaxique que phonologique.

3. LES ACTIVITÉS

Nous avons décrit, dans ce qui précède, certaines caractéristiques propres aux activités de communication. Celles-ci doivent être centrées sur le message, se dérouler dans un contexte vraisemblable et tenir compte de l'aspect socio-linguistique et socio-culturel propre à notre contexte. De plus, elles doivent mettre l'accent sur la compréhension, tout en permettant à l'élève de s'exprimer oralement ou par écrit, en laissant place à l'initiative personnelle et à l'approximation.

Dans ce qui suit, nous élaborerons d'autres caractéristiques que devraient revêtir les activités, qui ne sont pas nécessairement propres à une approche communicative, mais qui sont essentielles afin de créer un matériel vivant, accessible et intéressant. Entre autres, les activités devraient être faciles à réaliser, variées, intégrées et devraient favoriser une organisation diversifiée tout en tenant compte des intérêts de l'élève.

Précisons, enfin, que nous n'avons pas fait de distinction, à dessein, entre activités, exercices et jeux, étant donné que la limite entre chacun est difficile à définir, que les spécialistes ne s'entendent pas sur leur définition et que, de toutes façons, nous appliquerions sensiblement les mêmes caractéristiques et descriptions à ces différents constituants.

3.1 DES ACTIVITÉS FACILES À RÉALISER

Les activités ne devraient pas requérir une préparation complexe. L'enseignant devrait pouvoir les réaliser avec un matériel facilement accessible, non coûteux et qui n'exige pas une habileté particulière sur la plan de la manipulation ou de la construction. Elles devraient aussi être faciles à réaliser par les élèves, sans toutefois être simplistes.

Il ne faut pas perdre de vue que les activités visent le développement d'habiletés langagières. Une préparation ou une organisation trop complexes risqueraient grandement de reléguer au second plan la dimension communicative du cours de langue. Il devrait y avoir une juste proportion entre le temps consacré à l'activité et les objectifs linguistiques visés. Chaque activité devra donc viser le développement d'habiletés langagières et ne sera pas centrée principalement sur l'atteinte d'un but à caractère ludique ou artistique.

PRESCRIPTION 19

Les activités devront se réaliser sans qu'il faille avoir recours à une préparation ou à une organisation disproportionnées par rapport aux objectifs linguistiques visés.

3.2 DES ACTIVITÉS VARIÉES

Autant en compréhension qu'en production orales et écrites, on devrait retrouver une variété d'activités. Ainsi, on pourrait imaginer des activités qui font appel au sens d'organisation de l'élève, d'autres à son sens d'orientation, certaines à son sens d'observation, d'autres qui feraient appel à son imagination, à sa créativité, ou encore d'autres à sa capacité d'imitation ou de sélection... Par exemple, on peut demander aux élèves d'organiser un voyage fictif, qui pourrait être un voyage dans le temps. Suite à des directives particulières, ils se retrouvent dans un siècle différent, qui peut varier selon les individus. Ils se regroupent alors selon le siècle où ils vivent et ils ont alors à préciser le mode de vie auquel ils sont soumis. Ils peuvent alors jouer des personnages de cette époque, connus ou inventés. On pourrait ensuite faire une mise en commun, où des personnages de différentes époques se rencontrent. Etc.

On pourrait retrouver ces activités sous forme de jeux linguistiques, de résolution de problèmes, de jeux dramatiques, de devinettes, de rythmique, de production de dialogues, de simulation...

Ce qui est important, c'est de trouver une variété d'activités au sein d'une unité de travail et une certaine variété d'une unité à l'autre, afin d'éviter la monotonie, la répétition du même modèle et, du coup, de perdre l'intérêt des élèves.

PRESCRIPTION 20

On devra proposer une variété d'exercices, d'activités ou de jeux, autant en compréhension qu'en production.

3.3 DES ACTIVITÉS INTÉGRÉES

Nous avons dit que les activités doivent être variées, diversifiées. Mais, bien sûr, elles ne doivent pas être compartimentées à l'intérieur d'une unité de travail. Il devrait y avoir entre elles un lien, thématique, situationnel, ou fonctionnel, par exemple.

De plus, les activités de compréhension et de production orales et écrites devraient s'intégrer les unes aux autres. Ainsi, dans l'exemple que nous prenions précédemment, à savoir un voyage dans le temps, nous avions un lien thématique qui unissait les différentes activités greffées à ce voyage. Ces activités pouvaient tout aussi bien être au niveau de la compréhension que de la production orales et écrites.

Dans cet exemple, l'élève pourrait, en compréhension orale et écrite, être appelé à comprendre des directives (se retrouver dans un autre siècle), un exposé biographique (personnage d'une autre époque),

et un récit (description d'une autre époque). Il pourrait aussi être appelé à produire, par écrit, relativement à des renseignements personnels, à des caractéristiques physiques du personnage qu'il incarnait. En production orale, l'élève pourrait être invité à échanger en vue de réaliser une activité ou encore échanger des renseignements relatifs à une personne, à une activité passée, à un lieu... Donc, par le seul biais de ce thème, il est possible d'intégrer plusieurs objectifs terminaux et composantes minimales du programme, autant en compréhension qu'en production orales et écrites.

PRESCRIPTION 21

Il devra y avoir une intégration des activités, des composantes minimales et des habiletés de compréhension et de production orales et écrites au sein d'une unité de travail.

3.4 DES ACTIVITÉS QUI FAVORISENT UNE ORGANISATION DIVERSIFIÉE

Dans l'exemple que nous prenions précédemment, un voyage dans le temps, il y avait place pour du travail en groupe, en sous-groupes et individuel. Il ne faut pas oublier que plusieurs élèves ne se sentent pas à l'aise de fonctionner dans un grand groupe; ils font preuve d'inhibition, sont gênés, ont peur qu'on se moque d'eux. Ils peuvent alors se refermer à l'interaction. Si on veut créer un climat dans lequel l'élève ne se sentira pas en situation d'échec et favoriser ainsi le développement d'attitudes positives face à la langue seconde, il faudra créer des activités qui permettent une implication personnelle de l'élève, une participation active. C'est pourquoi les activités devraient se présenter sous différents types d'organisation tel le travail en sous-groupes, ou encore un enseignement individualisé, ou bien le travail personnel, afin de respecter la personnalité et le rythme propre à chacun et de favoriser en même temps un enseignement correctif plus personnalisé,

où le professeur peut intervenir auprès d'un individu sans que l'ensemble des élèves ne soit impliqué dans cette interaction.

PRESCRIPTION 22

Chaque unité de travail devra proposer une organisation des activités qui favorisent le travail collectif, le travail en sous-groupes, le travail personnel, ou une interaction individuelle avec l'enseignant.

3.5 DES ACTIVITÉS QUI TIENNENT COMPTE DES INTÉRÊTS DE L'ÉLÈVE

Il est évident que les activités devraient être intéressantes, mais pour ce faire elles doivent tenir compte des intérêts et des goûts des élèves de cet âge. Il est important de fournir à l'élève l'occasion de parler de ce qu'il aime, d'exprimer ses goûts sur le plan de la nourriture, des jeux, des passe-temps, des sports, des lectures, des émissions télévisées, etc., de défendre ses opinions, ses idées... Dès lors, il pourra jouer un rôle plus actif, être plus impliqué au sein du groupe ou du sous-groupe.

C'est ainsi que, si on lui demande de démontrer sa compréhension à un exposé biographique, il serait important de savoir quels sont les personnages les plus susceptibles de l'intéresser. Par exemple, un personnage de série télévisée à succès aurait plus de chance de l'accrocher que des notes biographiques sur Jacques Cartier ou sur Graham Bell. Il serait alors plus facile de prolonger l'activité et d'en tirer le maximum de parti possible. Ne perdons pas de vue, toutefois, que le succès est éphémère et que si on impose des personnages, ils risquent d'être dépassés rapidement. C'est pourquoi il serait préférable de fournir des pistes qui permettent, soit à l'enseignant, soit à l'élève, d'utiliser du matériel authentique, dans les revues ou les journaux, par exemple, qui serait probablement plus à date et ainsi plus près

de l'élève. Ce qui est important pour le matériel de base, c'est de suggérer des activités d'exploitation de ce matériel authentique, dont nous reparlerons ultérieurement.

Des activités consistant à écrire des cartes postales, des cartes de souhait ou des lettres de remerciements peuvent être d'une banalité déconcertante si elles ne sont reliées à aucune réalité. Mais, elles peuvent prendre tout leur sens et leur intérêt dans une implication personnelle de l'élève.

On devrait aussi faire appel à l'imagination créatrice et aux ressources personnelles de l'élève en lui permettant, par exemple, d'exploiter ses talents d'imitateur, de comédien, de musicien, de dessinateur...

PRESCRIPTION 23

On devra trouver, dans chaque unité de travail, des activités qui permettent à l'élève une implication sur le plan personnel qui corresponde à ses goûts et à ses intérêts.

CHAPITRE III

LES COMPOSANTES DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

1. GÉNÉRALITÉS

Rappelons que le matériel didactique devra être composé d'un ensemble organisé comprenant les éléments suivants:

- un guide du maître;
- un manuel de l'élève à caractère réutilisable;
- un cahier d'activités à caractère périssable;
- un matériel de classe.

Il est entendu que le guide du maître devra contenir les directives nécessaires à l'exploitation des autres éléments du matériel didactique.

Nous avons déjà précisé que le format du guide du maître, du manuel de l'élève et du cahier d'activités était laissé à la discrétion des maisons d'édition. Ainsi, lorsqu'on parle de manuel, il faut prendre ce terme dans son sens le plus large plutôt que dans un sens traditionnel. On pourrait donc trouver une présentation sous forme de fascicules, de fiches, de modules interchangeables. Si on opte pour une formule semblable, les fascicules ou les modules devront permettre une utilisation fréquente de la part des enseignants et/ou des élèves sans subir de détérioration prématurée. Cette dernière caractéristique s'applique aussi au matériel de classe.

PRESCRIPTION 24

On devra trouver, dans le guide du maître, les directives appropriées à l'exploitation du manuel de l'élève, du cahier d'activités et du matériel de classe. Ces éléments devront posséder les caractéristiques décrites dans les chapitres 1 et 2 du présent devis.

PRESCRIPTION 25

Le guide du maître, le manuel de l'élève, le cahier d'activités et le matériel de classe devront permettre une utilisation fréquente, sans subir de détérioration prématurée.

2. PARTICULARITÉS

2.1 LE GUIDE DU MAÎTRE

C'est autour du guide du maître que s'organisera tout l'enseignement. C'est lui qui aura une influence sur le reste du matériel didactique. En effet, toute la méthodologie et toute l'organisation du manuel de l'élève et du matériel de classe se retrouveront dans le guide du maître. Il devra donc correspondre dans son entier aux caractéristiques et prescriptions décrites dans les chapitres 1 et 2 de ce devis.

Ainsi, les activités présentées dans le guide du maître devront essentiellement:

- favoriser l'atteinte de l'ensemble des objectifs du programme, en respectant la répartition qui y est préconisée entre les objectifs de compréhension et les objectifs de production;

- être centrées sur la communication, c'est-à-dire véhiculer de l'information signifiante, laisser place à l'approximation, utiliser un contexte qui se rapproche de la réalité et tenir compte de l'aspect sociolinguistique et socio-culturel propre à notre contexte;

- être faciles à réaliser, variées, intégrées, favoriser une organisation diversifiée et tenir compte des intérêts de l'élève.

2.2 LE MANUEL DE L'ÉLÈVE

Le manuel de l'élève devra respecter dans sa présentation les principes qui ont été prescrits au préalable. Il devra principalement être centré sur la communication, présenter des situations les plus authentiques possible avec lesquelles l'élève est susceptible d'être familier et tenir compte de ses intérêts.

Aucun des éléments contenus dans le manuel de l'élève ne devrait enlever à celui-ci son caractère réutilisable.

PRESCRIPTION 26

L'ensemble du manuel de l'élève devra avoir un caractère réutilisable.

On pourrait trouver dans le manuel de l'élève les éléments suivants:

2.2.1 Des illustrations

Le manuel de l'élève pourrait contenir des illustrations sous forme d'image-objet ou d'image-situation, de type réaliste ou fantaisiste, soit pour présenter certains éléments qu'il serait difficile de faire connaître autrement, soit pour présenter des situations qui se prêtent à une exploitation, soit pour illustrer la réalisation d'une activité.

Il serait bon que les illustrations qu'on retrouve dans le manuel de l'élève soient présentées à un échantillonnage d'élèves du premier cycle du secondaire, afin de recueillir leurs réactions. Il est essentiel que les élèves acceptent bien les éléments visuels avec lesquels ils auront à travailler.

2.2.2 Des photos

Dans le manuel de l'élève, on pourra trouver des photos qui représentent des personnages ou des situations qui prêtent à une exploitation communicative riche. On pourrait aussi, à l'occasion, trouver des photos d'une situation semblable présentée dans un environnement différent, un autre pays, par exemple, afin de familiariser l'élève avec d'autres réalités.

Il serait essentiel de tenir compte des goûts et des intérêts des élèves de cet âge, autant dans le choix des sujets traités que dans celui de la facture de la photo.

2.2.3 Des textes

On pourrait trouver dans le manuel de l'élève divers types de textes qui serviront d'amorce principalement à des activités de compréhension écrite, comme choisir le texte écrit qui correspond le mieux à une illustration ou à une photo; à des activités de production orale, comme participer à une conversation suite à la lecture d'un scénario; à des activités de production écrite, comme lire les directives nécessaires à la rédaction d'une invitation... Ces textes permettent, en même temps, une intégration des habiletés de compréhension et de production.

2.3 LE CAHIER D'ACTIVITÉS

Le cahier d'activités est un outil pédagogique relié directement au guide du maître. Il permet à l'élève de réaliser des activités qui réclament un travail plus autonome ou qui engendrent une interaction

individuelle avec l'enseignant ou avec d'autres élèves. Ce cahier offre la possibilité de réaliser une tâche à partir d'éléments visuels, particulièrement en matière de compréhension orale. Il permet à l'élève d'identifier directement ce qu'il a entendu, en encerclant des éléments ou en les rayant, par exemple. Il offre la possibilité à l'élève de concrétiser ce qu'il a appris: ainsi, il peut découper, assembler, coller, mettre des séquences dans l'ordre, utiliser la technique de closure pour compléter un texte, transposer de l'information sur un graphique, remplir une fiche d'information... Par exemple, on pourrait y présenter un plan de ville et, selon les directives entendues, l'élève aurait à faire un tracé qui le mènerait à un endroit déterminé ou qui lui ferait découvrir quelque chose. Un tel exercice permet à l'enseignant de vérifier immédiatement si l'élève a bien compris le message.

Tous les exercices et toutes les activités qu'on y retrouve doivent justifier le caractère périssable de ce matériel. Par exemple, on ne saurait y retrouver de bandes dessinées qui servent d'élément déclencheur à la production orale. Celles-ci devraient se situer dans le manuel de l'élève. Par contre, on pourrait y retrouver des bandes dessinées auxquelles on veut associer un dialogue, par écrit. C'est le guide du maître qui justifiera la nature de l'activité à réaliser.

On ne saurait, non plus, y trouver d'exercices ou d'activités qui peuvent se réaliser sur une feuille blanche en dehors du cahier. Par exemple, demander à l'élève de dessiner le plan de son quartier ne justifierait pas l'utilisation du cahier d'activités. Par contre, si on lui fournit les éléments de base du plan et qu'on lui demande de le compléter, on justifierait alors le recours au cahier d'activités. De même, si on veut y réaliser un exercice de production écrite, ce sera parce que celui-ci ne peut se faire en dehors du cahier, sans avoir recours à la photocopie ou au stencil. Ainsi, il serait non justifiable de laisser un espace blanc dans le cahier en demandant à l'élève d'écrire une carte de fête à un ami, mais il serait justifiable de demander à l'élève de remplir un bon de commande.

Il ne faudrait pas non plus perdre de vue le caractère didactique de cet instrument qui ne saurait être qu'un outil de bricolage ou de jeu. C'est pourquoi, on devrait retrouver dans le guide du maître les directives nécessaires au développement d'actes langagiers lors de la réalisation de ces activités.

En outre, nous devons rappeler que le cahier d'activités ne constitue qu'un des éléments de l'ensemble didactique décrit précédemment. On ne devrait donc y trouver que quelques activités d'une unité de travail, particulièrement celles qui favorisent l'individualisation et laisser place à l'utilisation du matériel de classe, du manuel de l'élève et de matériel authentique. En conséquence, le cahier d'activités devrait être peu coûteux.

PRESCRIPTION 27

L'ensemble du cahier d'activités devra avoir un caractère périssable et l'utilisation de chaque activité dans un tel format devra être justifiable.

2.4 LE MATÉRIEL DE CLASSE

On devrait laisser place à l'utilisation, dans la salle de classe, de matériel authentique relié à l'environnement de l'élève, tel que revues, journaux, bandes dessinées, dépliants publicitaires, messages commerciaux, émissions de radio et de télévision, etc. Cependant, il nous apparait souhaitable de ne pas limiter le matériel de classe à du matériel authentique; ce serait exiger de l'enseignant un travail de recherche fastidieux. Il reste donc encore une large part pour la production de matériel de classe par les maisons d'édition. Ce matériel pourrait contenir des cartes-éclair, des affiches, des diapositives, des acétates, des stencils, des étiquettes auto-collantes, des cassettes...

Ce matériel commercial ne devrait jamais aller à l'encontre des principes et caractéristiques énumérés précédemment, plus particulièrement dans le chapitre 2 intitulé "Les orientations du matériel didactique". Ainsi, si on opte pour l'utilisation de cassettes ou de rubans sonores, celle-ci ne devra pas être centrée sur des exercices à caractère mécanique. Les exercices systématiques de répétition, de transformation, de substitution, de même que les exercices de phonétique et de prononciation laissent peu de place à la communication. Il en va de même pour les exercices de mémorisation de dialogues. On devrait plutôt utiliser les cassettes ou les rubans sonores pour des activités de compréhension orale, par exemple, où la dramatisation viendrait jouer un rôle important, ou encore pour la présentation de chansons.

De plus, ce matériel serait directement relié aux activités décrites dans le guide du maître et devrait faire partie d'un ensemble didactique complet. Il devrait aussi être résistant, afin d'en permettre la manipulation par les élèves.

Toutefois, il ne faudrait pas investir considérablement dans un matériel coûteux dont l'indice d'utilisation serait plutôt faible. Un matériel simple et résistant, qui implique une participation active de tous les élèves, est à privilégier. Pour qu'un matériel soit rentable, il doit se prêter à la réalisation d'un grand nombre d'activités de communication.

Compte tenu de l'impact sur l'élève de l'effet visuel produit, il serait bon de soumettre un échantillonnage de matériel de classe à des élèves du premier cycle du secondaire, afin de connaître leur réaction sous divers aspects: couleur, style de l'illustration, format, aspect humoristique...

En résumé, le matériel de classe est obligatoire mais le choix des éléments telles les cartes-éclair, les affiches, les diapositves, les acétates, etc., est laissé à la discrétion des maisons d'édition. Toutefois, ces éléments devront répondre aux critères prescrits précédemment dans ce devis. Ils devront donc principalement:

- être en relation directe avec le guide du maître, dans lequel on devra trouver les directives nécessaires à leur exploitation;
- présenter des éléments visuels auquels les jeunes québécois peuvent s'identifier et refléter la réalité nord-américaine sur le plan auditif;
- permettre une utilisation fréquente sans subir de détérioration prématurée.

PRESCRIPTION 28

On devra pouvoir réaliser plusieurs activités différentes en utilisant le même matériel de classe.

2.5 LE MATÉRIEL AUTHENTIQUE

Nous tenons à souligner encore l'importance de l'utilisation de matériel authentique en classe, tel que revues, journaux, bandes dessinées, dépliants publicitaires, chansons, messages commerciaux, émissions radiophoniques, etc., afin de rattacher l'enseignement le plus possible à la réalité et de susciter un plus grand intérêt de la part de l'élève. Ainsi, l'apprentissage de la langue seconde serait greffé à une réalité quotidienne et immédiate, qui tiendrait compte de notre environnement. Compte tenu de l'importance de l'intégration des habiletés, un tel matériel devrait être exploité autant en compréhension qu'en production orales et écrites.

Le guide du maître devrait non seulement proposer des activités reliées à du matériel authentique, mais surtout suggérer des activités d'exploitation de ce matériel. Par exemple, il ne nous apparaît pas suffisant de proposer que les élèves apportent en classe un dépliant publicitaire de supermarché, mais encore faudrait-il décrire les étapes qui seront exploitées dans l'utilisation de ce dépliant.

De plus, il serait intéressant que les activités encouragent l'élève à apporter de chez lui des objets qui lui appartiennent, afin d'actualiser l'enseignement, de le rattacher le plus possible à ses intérêts et d'amener les élèves à mieux se connaître.

Enfin, il serait souhaitable que les auteurs de manuels tiennent compte des programmes d'études de certaines autres disciplines, telles les sciences humaines, par exemple, afin de proposer des activités qui se prêtent bien à l'intégration des apprentissages.

PRESCRIPTION 29

On devra trouver, dans chaque unité de travail, une ou plusieurs suggestions d'activités d'exploitation de matériel authentique.

CONCLUSION

Il est opportun, croyons-nous, de rappeler ici que le présent texte est d'abord destiné aux concepteurs et aux producteurs de matériel didactique. Il prend toute sa signification et toute sa portée dans la mesure où le lecteur est bien au fait du programme et du guide pédagogique.

Ce texte a aussi comme fonction de servir de cadre de référence à l'évaluation du matériel didactique pour fins d'approbation. C'est dans cette double perspective qu'il a été rédigé. Le personnel de la Direction du matériel didactique sera toujours heureux de répondre à toute demande d'information sur l'un ou l'autre des éléments de ce devis.

* * * * * *